

**Revue Economie et Solidarités**  
**Presse de l'Université du Québec**  
**2004, vol. 34, no 2.**

**D.Ferrand-Bechmann**

**Professeur Université de Paris 8**

**Les Savoirs**  
**dans les Associations.**

Cet article repose sur les résultats du travail de l'équipe du CESOL ( Centre d'Etudes des Solidarités Sociales, Paris 2000.), sous ma direction dont l'objet est « *Le rôle des parcours associatifs dans la production des savoirs: Autonomie et apprentissage dans la société de la connaissance.* » Avec François Dedieu, Dominique Labbé, Cécile Wandoren, Patrick Morlet, Elisabeth Laverne  
Savoir, c'est pouvoir ?

Après avoir mené des recherches sociologiques sur les acteurs professionnels et les bénévoles<sup>i</sup> et les structures associatives où ils s'activent, nous nous interrogeons sur la place de l'association comme instance éducative. Si beaucoup de travaux ont été faits sur la fonction des associations comme créatrices d'emplois et de services dans le loisir, la lutte contre l'exclusion etc. les débats et les études sur leur rôle formel et informel dans la formation des individus ne sont pas très présents en France. Si les associations sont des lieux d'engagement souvent politique ou altruiste, on peut remarquer que les effets des associations dans les parcours éducatifs ne sont pas présentés quand on nous parle des associations et de leurs membres<sup>ii</sup>.

Notre réflexion menée d'abord sur la problématique de l'accompagnement scolaire<sup>iii</sup>, a été accélérée dans le cadre d'une étude européenne. Cette étude aborde la problématique de l'auto-formation dans la perspective de mieux cerner le lien entre autonomie et apprentissage. Elle s'inscrit dans le contexte des programmes européens sur la société de la connaissance, caractérisée par l'accélération et la complexification accrue des objets des savoirs complexes pour des adultes apprenants non seulement à des fins quantitatives (économiques) mais aussi qualitatives (sociales, politiques, culturelles). Dans ce sens, cette réflexion privilégie une piste d'interrogation sur

l'éducation réflexive (apprendre à apprendre). » Celle-ci est conforme aux critères de la commission européenne, pour qui une bonne recherche comparative vise à améliorer l'égalité des chances.

C'est pourquoi, appréhendant l'auto-formation en tant que démarche cognitive, existentielle et pour beaucoup citoyenne, l'équipe française a retenu le monde associatif en tant qu'objet d'observation et plus particulièrement celles des associations dont les buts sont proches de l'idéal visé par les mouvements qui se réclament de l'Education Populaire.

### La formation et l'éducation des adultes

On peut se reporter aux travaux de Noël Terrot<sup>iv</sup> qui avec une vision encore marxiste donne un éclairage historique sur les pratiques et les théories dans le champ de l'éducation des adultes. Il balaie largement le champ de l'éducation et de la formation professionnelle des adultes mais aussi celui de l'éducation populaire depuis Condorcet, puis les Universités Populaires jusqu'au Front Populaire et l'Ecole d'Uriage. Il analyse les formations syndicales et les divers combats qui amenèrent à la loi de 1971 défendue par Jacques Delors. Il montre la filiation continue entre les mouvements ouvriers de la fin du XIX<sup>e</sup> et ceux des syndicats dans le début des années 1970. Formation professionnelle, éducation des adultes, éducation populaire ont des valeurs et des méthodes communes d'autant que celles-ci diffèrent dans les écoles primaires, le secondaire et les Universités. Pourtant la France a essayé diverses fois d'introduire des formations d'adultes à l'intérieur de l'école et des collèges. Les GRETA<sup>v</sup> en sont actuellement un bon exemple. On pourrait aussi parler du rôle que joue une énorme structure pourtant associative l'AFPA qui dispense de multiples formations et apprentissages. Paul Santelmann parle d'épopée de la formation continue<sup>vi</sup> tant les batailles juridiques et politiques ont été âprement menées par les syndicats et les partis.

Plus récemment les travaux de Saeed Paivandi et Mehdi Farzad sur la validation des acquis<sup>vii</sup>, soulignent le changement considérable que les nouvelles lois introduisent dans les parcours de vie.

### Le rapport au savoir, les apports classiques.

La question du rapport au savoir est traitée par les sciences de l'Education et surtout par les sociologues comme Bourdieu et Passeron. Cette problématique a été développée dans les années 68 où l'on montre que le rapport au savoir dépend de la place de l'individu dans les rapports sociaux. Le rapport au savoir est à la fois social et singulier dans son histoire.<sup>viii</sup> Il y a des positions antagonistes dans la production et l'acquisition des savoirs. La formation peut modifier le rapport au savoir constitué

dans la famille. Le sujet apprenant est socialisé dans une succession d'apprentissages sociaux et a intériorisé un certain nombre de normes et si il est vu par les enseignants dans sa position de classe, il intériorise la place dans laquelle on le voit.

W.Bion analyse comment certaines dysfonctions existent dans les mécanismes d'apprentissage, il en explore l'archéologie<sup>ix</sup>. La question du désir et le regard des psychanalystes viennent enrichir les analyses en soulignant les inhibitions, les identifications et les mécanismes symboliques sous-jacents. Le désir de savoir peut être considéré comme une pulsion avec la naissance de l'enfant comme objet premier et il peut être réprimé. Le savoir est aussi de l'ordre du fantasme. Les savoirs sont considérés comme des processus, où intervient largement le rapport entre psychisme et savoir. Le sujet est alors vu comme un être humain porteur de désirs dans un système complexe de relations.

Jean Marie Barbier et d'autres auteurs<sup>x</sup> analysent l'articulation entre savoirs théoriques et savoirs d'action, ses fondements, ses interactions, le rôle des acteurs. Ils en analysent les concepts, le paradigme et la bipolarité.

« le terme savoir d'action n'a évidemment pas du tout le même sens : tantôt énoncé relatif à une transformation du réel, tantôt composante identitaire supposée rendre compte d'une transformation du réel ».

Bruno Latour dans ce même ouvrage écrit :

« Que reste-t-il de la notion de savoir si l'on s'intéresse aux pratiques »<sup>xi</sup>.

Et « Savoir, c'est toujours savoir-faire et faire-savoir ».

### Etre acteur de soi dans la formation.

Certaines instances éducatives hors des voies de l'Education Nationale ont des atouts pour éviter la reproduction et l'inégalité des chances et augmenter la démocratie. D'autres peuvent avoir des effets différents et contradictoires en segmentant les publics et en favorisant les plus nantis. C'est le cas des formations internes aux entreprises. Mais en utilisant le terrain associatif, nous avons plus de chance de trouver des formations et des formés mettant en acte des valeurs démocratiques et égalitaires. L'éducation populaire en est un lieu privilégié depuis son origine. On peut lui reprocher quelquefois d'isoler des groupes sociaux en les assignant à des formations réservées ou liées à des communautés ou des territoires spécifiques. Le public des conservatoires de musique n'est pas celui des associations qui font des formations au rap. Mais l'éducation y est libre et volontaire et en partie peu onéreuse.

Mais l'appropriation des savoirs par l'apprenant en tant qu'artisan de son propre développement intellectuel constitue le point central du débat. Il met l'accent sur le

sujet en tant qu' « acteur de soi »<sup>xiii</sup>, en tant qu'acteur sensible doué d'auto réflexion et d'esprit critique. En tant qu'acteur s'appropriant son savoir.

Une réflexion sur les pratiques a été largement menée par des chercheurs comme Donald Schön<sup>xiii</sup> tout comme Yves Schwartz<sup>xiv</sup>. En citant Kant, il écrit « Que peuvent et jusqu'où peuvent connaître l'entendement et la raison, indépendamment de l'expérience ? Notre connaissance dérive de l'expérience mais elle ne dérive pas tout de l'expérience. Histoire et expérience se réciproquent. Toute expérience a un certain mystère. Potentialités et expérience s'appellent mutuellement. Enfin il y a une difficile formalisation de l'expérience du travail

Il y a une complémentarité ou une supplémentarité entre la dynamique personnelle du sujet et le cadre social et collectif dans lequel s'exercent les processus d'auto-formation. Ce sont les conditions, qui mettent la personne en situation d'apprentissage qui sont en particulier interrogées. Formation et socialisation vont ensemble. Ainsi, proposant une liaison entre autonomie et apprentissage, notre recherche européenne posait un questionnement prospectif sur l'auto-formation et analysait les conditions et les formes de l'implication personnelle dans les processus d'apprentissage et dans la capacité d'être acteur de soi en tant qu'adulte apprenant.

Nous nous sommes appropriés la question en choisissant les associations comme exemple de lieux ou d'instances de formation non pas tant dans leur statut de formateur mais dans celui de lieu ou de terrain de formation et d'expérience formative et socialisatrice. C'était certes choisir de faire un raccourci en nous focalisant sur des organisations particulières : des associations. Il s'agissait de faire des observations complémentaires à d'autres travaux centraux et reconnus en sciences de l'éducation<sup>xv</sup> comme dans les programmes Socrates et Leonardo.

On connaît les institutions et les associations ayant comme objectif la formation, car on les évalue ou plutôt on les contrôle, parce que le statut donné par un numéro de formation permet des réductions fiscales en matière de tva. Mais les tableaux complexes qu'il faut remplir au printemps de chaque année fiscale, ne rendent pas compte des apports de ce savoir sur les apprenants. La connaissance des effets de la participation et de la socialisation associatives de ceux qui n'ont pas suivi de formation est encore moins bien connue et moins bien quantifiée en France.

On connaît les mécanismes et les processus de formation descendante : de l'enseignant à l'enseigné, mais pas assez les processus autonomes. Ceux où se fait aussi et mieux quelquefois l'acquisition des connaissances.

Notre objectif est d'explorer la question de la formation dans les associations, sous cet angle là ou sous ce point de vue et d'observation.

On a écrit de nombreux articles et ouvrages sur la question de la participation associative, ses motivations et ses effets mais il y a peu de travaux sur l'apport et les effets de la participation associative quant à la formation de l'individu.

Ce sont des phénomènes pourtant importants et déterminants, qui viennent changer les profils et les caractéristiques des étudiants de tous âges et des deux sexes. Nombreux sont ceux qui entrent à l'Université par le biais de la validation de leur cursus associatif, reconnu comme expérience valant « bien » une formation académique.

Il ne s'agit pas de traiter l'apprenant comme un « institué », dans le sens obligatoire, voire soumis ou dépendant du terme, mais comme un instituant de sa propre démarche de savoir et d'autonomie, nous avons écarté de la recherche et de l'enquête les formes traditionnelles de transmission de savoirs et de savoir-faire telles qu'elles sont mises en place dans les « écoles » et les « institutions »

La formation par l'expérience propose un modèle dans lequel chacun adhère ou n'adhère pas et se forme dans un apprentissage qui permet davantage d'autonomie. L'individu engagé dans une expérience associative apprend en agissant. Sa motivation à apprendre est parallèle à sa motivation à s'engager et à rendre des services ou à prendre des responsabilités.

#### De nouveaux buts pour se former.

« Nous sommes nés pour être libres. » Brecht.

Si pendant longtemps, la formation était essentiellement tournée vers un objectif: être productif durant des années d'activité rémunérée, si elle était une des voies vers l'emploi, un métier ou une socialisation vers un statut, la société a subi une transformation semble-t-il majeure et radicalement nouvelle.

Le changement des parcours de vie qui sont biologiquement souvent plus longs et plus brièvement traversés par des activités rémunérées, amène à se poser la question de la formation pour la vie associative et par la vie associative.

Se former pour la vie associative, c'est choisir d'acquérir des connaissances et des apprentissages pour accomplir des actes de citoyenneté active dans des buts divers essentiellement éthiques et communautaires. Certes cela peut aller de l'éthique à l'occupation et à la socialisation mais aussi à l'acquisition de savoirs monnayables dans une vie professionnelle. Se former par la vie associative c'est apprendre par la pratique pour une pratique non lucrative.

Nous sommes dans un système éducatif anémique et paradoxal où la formation est essentiellement définie et financée dans un but professionnel, alors que déjà des

personnes passent davantage de leur temps de vie dans des activités ludiques. Elles doivent apprendre à se débrouiller, à se diriger seules, à choisir, à être autonomes.

Les valeurs ne sont pas les mêmes dans la sphère productive et dans la sphère associative non lucrative où la solidarité s'oppose à la concurrence. Le contexte de la formation s'est désintégré, il a été bouleversé tandis que les dispositifs et les acteurs institutionnels n'ont pas encore complètement évolué.

La validité et l'efficacité des institutions éducatives (écoles, collèges, GRETA.) posent question non dans leurs méthodes mais dans leur adéquation au contexte, à l'éthique et au système de valeurs des sociétés où elles s'inscrivent. La reconnaissance des formations ne se fait plus seulement à l'aune des diplômes qui balisent des champs professionnels, lesquels tracent les limites des diplômes. Se former c'est être formé. Être formé, c'est pouvoir agir. Pouvoir agir c'est avoir un pouvoir.

On retrouve dans cette idée, à la fois la problématique et les concepts clés de l'éducation populaire des années d'après guerre et des théories plus américaines (de l'Amérique anglo-saxonne, française et latine), celles du développement social défini par Saul Alinsky et l'Education bancaire par Paulo Freire<sup>xvi</sup>. L'Education bancaire est celle qui éduque, qui agit et qui libère. L'Education doit permettre l'action et la réflexion créatrice et consciente des masses. La conscientisation est le processus par lequel les gens parviennent à mieux comprendre la réalité socioculturelle qui modèle leur existence et leur capacité à transformer cette réalité.

Le concept d'empowerment ou de pouvoir d'agir,<sup>xvii</sup> y répond quoique imparfaitement. Utilisé au Canada, il décrit le pouvoir d'agir des acteurs et usagers des associations. Il n'implique pas assez la nécessité d'autonomie des personnes.

Dans une association, on peut agir parce qu'on est dans un collectif et éventuellement dans un mouvement social. Mais il faut aussi que l'individu hors du soutien de ce collectif ou bien même dans un autre collectif puisse agir. C'est pourquoi la formation est importante, vitale en un sens : celui de l'autonomie et du pouvoir<sup>xviii</sup>.

Le scientifique apprend à être objectif et à prendre de la distance. Il se méfie de la proximité et de l'intimité<sup>xix</sup>. Pas d'émotion, pas d'état d'âme ! Notre hypothèse quant à la production éducative des associations et de l'autonomisation des personnes se double d'une constatation. Cette production est souvent cachée, passée sous silence même dans le milieu de l'Education Populaire. Il s'agirait alors de « shadow learning » pour reprendre les termes de Ivan Illich sur le travail de l'ombre.

Quelle pourrait être la raison de ce refoulement ?

On peut faire une hypothèse.

La production éducative des associations est contraire à la logique de notre système public et formel de formation. Elle vient troubler des schémas préétablis de distribution descendante du savoir et des connaissances. Elle bouleverse l'ordre très

social des statuts fondés sur des diplômes et non seulement sur des savoirs et des compétences. Elle transgresse l'ordre professionnel.

Pourtant, beaucoup des acteurs les plus actifs de ces structures sont dans leurs « vraies » vies professionnelles et salariées et même fonctionnaires, des enseignants, des éducateurs, des formateurs. Mais c'est d'autant plus contradictoire pour certains de reconnaître la possibilité de formation « sur le tas » ou dans la praxis.

Trois champs principaux d'investigation divers ont été labourés :

- Des associations ayant des actions d'éducation populaire dans le secteur culturel et social.
- Deux associations proposant des échanges de savoirs
- Une association locale de jardins ouvriers

Les associations d'éducation populaire sont intrinsèquement éducatives. Les associations d'échanges de savoirs le sont aussi. La dernière association, « les jardins ouvriers », est constituée pour des objectifs fort lointains de l'éducation et de la formation. Nous avons pu prendre des exemples dans les terrains explorés lors d'autres recherches du Centre d'Etudes des Solidarités Sociales (CESOL) ou d'autres rencontres comme celles avec les SOS amitiés, les associations d'aide à domicile en milieu rural (ADMR), le soutien scolaire etc.

Dans les groupes de self-help<sup>xx</sup> une hiérarchie peut demeurer dont celui des savoirs savants en particulier. Mais les Réseaux d'Echanges de Savoirs, restent un exemple de la démocratisation des savoirs et des apprentissages. Théoriquement, il n'y a pas de hiérarchisation ni de quantification des savoirs, seul, le principe d'échange et donc de réciprocité doit prévaloir quelque soit la nature du savoir et le statut des apprenants et enseignés en présence. La notion de service n'existe pas ni celle de distance entre les deux protagonistes ou partenaires. Il s'agit d'une démarche d'entraide volontaire et de participation collective à travers l'offre des savoirs faite aux autres membres du réseau.

### Eléments de définition.

L'équipe a tenté de s'accorder sur une définition précise des concepts utilisés pour permettre une classification suffisamment rigoureuse des fragments de discours (par exemple, différencier « savoirs » et « connaissances », « capacités » et « connaissances »...) <sup>xxi</sup>. Il ne s'agissait pas seulement de trouver le sens du mot mais de trouver un sens commun. De retour sur le métier, le sens se diluait et les analyses témoignent de l'incertitude sémantique. A quel moment un « savoir » devient « connaissance » ? et surtout quand se fait il « capacité » ? Dans le concept de connaissance, il y a à la fois l'idée de naissance et celle de communauté. On connaît avec d'autres et on apprend : on entre dans le champ d'un savoir nouveau. Dans l'idée

de capacité, on pense à l'acquisition de pouvoirs nouveaux d'agir. Ne faut-il pas être capable avant que de savoir ? En cela le concept d'empowerment permet d'avancer : savoir c'est se sentir capable de pouvoir savoir et même d'agir. C'est peut être parce que le savoir permet de pouvoir et d'agir que le savoir a été longtemps réservé de manière cynique ou kunique<sup>xxii</sup> à une classe dominante.

Nous avons eu du mal à cerner dans les discours des personnes interrogées, les questions d'apprentissage et de formation. Ces questions ne sont pas forcément abordées de manière explicite, en tant que telles, surtout quand il s'agit du domaine de l'expérience, de l'action, de la socialisation, de la citoyenneté. Il fallait tenir compte des interprétations personnelles liées aux positions statutaires mais surtout aux valeurs et aux stéréotypes<sup>xxiii</sup> et aux préjugés intimes ou collectifs de chacun, derrière un langage qui se voulait commun.

Quand on dit qu'une association favorise la rencontre ou dynamise le tissu social, s'agit-il de la réalité et de la pratique ou de ce qui est écrit dans les statuts et le projet associatif? Objectif quelquefois d'autant plus énoncé et affirmé qu'il n'est pas central ni même approprié. L'association peut être de manière contradictoire et paradoxale, un lieu qui renforce la fermeture d'un groupe social sur lui même. Les fumeurs avec les fumeurs et les non fumeurs entre eux. Une association proche de telle église loin d'une association d'une autre chapelle.

#### En s'associant on se dissocie.

Abram de Swaan<sup>xxiv</sup> a enrichi notre compréhension du phénomène associatif grâce à son approche conceptuelle et en donnant des exemples d'identification et de désidentification. Certes les exemples sur lesquels il travaille (conflit Rwandais) ont des dynamiques plus violentes que ce qui se passe dans des associations. Mais son regard nous permet de dépasser les points de vue angéliques ou vertueux sur les associations.

« L'identification est le complément émotionnel de la formation de groupe.

Elle implique la réalisation au niveau affectif que les autres nous sont semblables, qu'ils appartiennent à notre propre groupe, et que d'autres en revanche sont différents, n'en font pas partie et doivent donc être exclus. »

Le secteur de l'Education Populaire peut être analysé sous cet angle de l'inclusion et de l'exclusion et par conséquent des identités.

A propos du conflit au Rwanda et des Tutsi et des Hutu, Abram de Swaan écrit :  
« .la désidentification d'avec les « Tutsi » et le refus d'être identifiés avec les « Tutsi »  
- telles sont les conditions nécessaires de la construction identitaire des « Hutu ».



Souvent les militants des grandes organisations de l'Education Populaire ont des savoirs et des discours préformés par un militantisme associatif quasi institutionnel. On peut d'ores et déjà dire à leur propos que l'autonomie de leurs apprentissages et de leurs expériences peut être limitée par la conformité qu'ils s'assignent dans leurs activités et leurs objectifs associatifs.

Ceux qui veulent y conserver leurs emplois bénévoles ou rémunérés, militants toujours, se doivent de rester sur des positions « normales », c'est à dire dans la norme et la conformité. La liberté est limitée à l'aune de la communauté associative où ils évoluent et à celle de l'Education Populaire en général. Ils ne peuvent être rebelles, résistants ou dissidents qu'à leur propres risques ou quand ils ont compté les troupes qui partiront avec eux. Les fédérations d'associations, dont le but est la médiation entre les associations et l'Etat mais aussi la constitution de forces communes, sont des lieux où se fabriquent ces conformités. Les ministères qui les financent orientent eux aussi ces discours.

Ce sont donc quelquefois des savoirs qui s'assimilent à des « programmes » pour paraphraser le vocabulaire scolaire mais celui aussi de partis politiques. Les assemblées générales et les colloques sont des moments où le savoir est réaffirmé dans ses limites et ses champs. On trace des frontières. On fait appel à des leaders charismatiques ou des universitaires afin de réorienter et de réancrer le savoir et les connaissances dans une ligne.

Il n'en demeure pas moins que les processus de normalisation et de conformité, de discipline au sens de Michel Foucault, exercent les adhérents, usagers, responsables... et même « coupables » à apprendre des « leçons ». C'est à dire à apprendre ce qu'il faut savoir et dire. On trouvera dans chaque association des systèmes communs de sigles, de mots, de concepts. On devient membre par l'apprentissage des règles et des normes, des attitudes à prendre, de la mémoire et de l'histoire qu'il faut s'approprier.

Quand il s'agissait de notre objet de recherche, c'est à dire la fonction cachée des associations : apprendre à apprendre, faire acquérir des savoirs et des compétences, mieux comprendre... les discours témoignaient de la myopie des acteurs adhérents et mêmes de ceux qui sont responsables et militants. Nous avons regardé derrière le miroir et le non dit, pour parvenir à mettre en évidence des éléments transversaux qui traversent les discours dans les différentes phases d'apprentissage et de formation repérées.

### Motivations.

Les motivations, considérées comme ce qui pousse à s'engager dans l'action ou à l'inaction, ont été largement abordées dans l'ensemble des entretiens. Elles semblent

constituer, de fait, l'élément moteur pour l'engagement de l'individu dans une dynamique de formation. Etre motivé c'est vouloir répondre à un besoin<sup>xxv</sup>.

Nous avons distingué ce que nous avons considéré comme des éléments déclencheurs dans l'émergence de la motivation et ce qui relève plus directement de la motivation elle-même. Il y a l'amont et l'aval.

En amont les éléments déclencheurs sont des événements spécifiques qui font office de stimulants pour l'individu. Dans la plupart des cas, ce sont des rencontres avec des individus particuliers ou bien encore le vécu d'une situation de rupture qui sont déterminants. En ce qui concerne ces rencontres, ce sont des échanges avec d'autres personnes porteuses d'un projet ou elles-mêmes impliquées dans une association dont elles « vantent » les activités qui sont le plus souvent évoqués. Elles constituent un stimulus.

Les statistiques le montrent, l'engagement se fait de bouche à oreille surtout en France. Nous avons effectué les mêmes constats dans d'autres recherches du CESOL comme celles sur l'Association de la Fondation des Etudiants pour la Ville (l'AFEV).

Les situations de rupture sont souvent des moments où l'individu est amené à faire une auto critique et une auto analyse qui peuvent le mener à faire des choix nouveaux et surtout à rechercher d'autres réseaux de socialisation.

Parmi elles, il peut s'agir pour l'individu :

- de ruptures professionnelles (chômage ou changement d'emploi).
- de ruptures affectives (séparation, deuil).
- de problème de santé .
- de rupture avec des origines culturelles ou géographiques.

Les motivations personnelles peuvent être l'expression d'un ensemble de besoins que ressentent les individus rencontrés et ce, quelque soit la structure ou le type d'association auquel ils appartiennent. On retrouve les motivations principales de l'engagement associatif et celui des bénévoles. Elles semblent constituer une sorte de base commune aux personnes souhaitant s'impliquer dans une association qui peut se traduire de la manière suivante :

Le besoin de rencontres et d'échanges et la recherche de liens sociaux venant rompre une situation de solitude se retrouvent quasiment dans tous les entretiens.

Curiosité et goût à découvrir d'autres horizons sont d'autres motivations. Le désir de contact traduit bien souvent une forme d'ouverture sur les autres, une envie de découvrir des personnes nouvelles, des fonctionnements différents de celles qui sont déjà connues.

Le besoin d'être ou de rester actif répond également à celle de l'inactivité liée au chômage, ou, plus généralement, à un temps libre considéré comme « vide » par les individus, plus habitués à une société où la valeur travail existe encore<sup>xxvi</sup>.

Mais essentiellement, le besoin d'apprendre pour soi et éventuellement d'apprendre aux autres est une motivation souvent présente. L'acquisition de savoirs en tant que tels et éventuellement leur transmission constituent des éléments clairement explicités. Apprendre aux autres, c'est à dire donner ou comme l'expriment beaucoup de personnes dans les associations : « rendre à la communauté ce qu'elle vous a donné » est une motivation centrale. Apprendre aux autres c'est leur donner du temps.

Pour les personnes interrogées, la quête d'un espace physique de liberté, est en jeu non comme une fin en soi mais comme outil libérateur du quotidien, espace choisi par soi, pour soi. Ce sont à la fois les questions liées à une certaine forme d'enfermement (logement, quartier..) et celle des contraintes liées à la vie professionnelle ou familiale qui sont évoquées. Cela peut être également la quête d'un espace psychologique de liberté, un ailleurs. N'est-ce pas une quête d'autonomie ?

D'autres personnes sont en quête de modes de fonctionnement, de références et de valeurs différentes. L'établissement de relations sur des bases égalitaires et non hiérarchiques, en dehors des processus de compétition, de performances, de lucrativité est un objectif fréquemment évoqué par les individus.

De plus, il est fait souvent référence à des relations qualifiées de « communautaires », ce qui suppose que tout le monde se connaît, s'accepte et est prêt à fonctionner collectivement.

Les structures associatives sont dans le secteur non lucratif et non concurrentiel. Le désir de modifier les idées reçues concernant la hiérarchisation entre les métiers perçus comme « nobles » et ceux qui le sont moins ou pas du tout, fait également partie des préoccupations des individus rencontrés. Cela signifie une remise en cause des hiérarchie des savoirs et la reconnaissance d'autres capacités.

Nous avons aussi noté la recherche d'un engagement, de responsabilité citoyenne, de projets collectifs, d'une solidarité, d'une implication dans la vie locale et de la mise en œuvre d'actions tournées vers les autres.

« L'expérience de l'apprentissage consiste, en réalité, en une osmose continue entre ce qui est dehors et ce qui est à l'intérieur du sujet-apprenant mais en tenant compte de ce que la dimension intérieure est celle qui décide du succès du processus d'apprentissage, puisque c'est l'intérieur, la subjectivité qui décide, de façon autonome, quelle signification attribuer aux sollicitations extérieures »<sup>xxvii</sup>.

### Deux modes d'apprentissage : l'expérimentation et l'échange.

Nous pouvons souligner l'importance de l'imitation et de l'identification dans les processus d'apprentissage. En effet, c'est l'intérêt porté à l'expérience des autres à travers la prise en compte de leur fonctionnement, le regard posé sur cette expérience et les interrogations qu'elles suscitent qui constituent l'un des moteurs fondamentaux de l'apprentissage des personnes.

L'essentiel des processus d'apprentissage, en particulier dans les associations, s'effectue selon deux modèles et deux modes complémentaires :

D'une part « sur le tas », par l'expérimentation.

Le désir de faire entraîne le désir d'apprendre . Qui n'a pas cherché à réparer un téléphone pour joindre un ami et y est arrivé parce qu'il s'agissait d'un ami ? C'est par le désir d'agir et la volonté qui l'accompagne, c'est à travers la confrontation avec le concret, la mise en œuvre d'actions et l'engagement qu'elle suppose, que l'individu apprend. Il ne s'agit pas d'apprendre pour apprendre, il s'agit d'apprendre pour que cela serve immédiatement, pour en avoir l'usage. C'est l'usage qui fait l'apprentissage et non l'inverse, démarche opposée à celle en général de l'apprentissage scolaire. De plus, les connaissances acquises dans ce cadre sont perçues par les individus comme devant être transmises aux autres membres de l'association.

D'autre part, l'apprentissage se fait dans la mise en œuvre de relations sociales basées sur l'échange. La question du type de relations mises en jeu dans ces processus d'auto-formation est tout à fait centrale et constitue un des points clés de leur spécificité par rapport aux systèmes d'éducation « classiques » et formels.

Une caractéristique des systèmes d'enseignement et de formation formels est de s'opérer de manière descendante. L'apprenant est enseigné, il ne choisit ni ne sélectionne guère son programme. Il reçoit. Le maître enseigne à l'élève qui écoute. Le maître éduque l'élève qui est éduqué, le maître conduit. Le maître instruit l'élève qui s'instruit et qui devient instruit.

Dans les associations, en revanche, le système est horizontal et souvent mutuel. L'apprenant « s'enseigne lui-même » au contact de l'autre et acquiert des savoirs. Tout se passe comme si les individus devenaient en fait, les uns pour les autres, des « passeurs » et des médiateurs de savoirs...

Comme les femmes qui sortent de leurs cuisines pour rentrer dans la vie professionnelle en passant par les expériences associatives<sup>xxviii</sup>, les hommes apprennent de nouveaux savoirs et acquièrent des compétences fondées sur des capacités nouvelles.

#### Savoir être, savoir faire et savoir agir.

Nous avons regroupé les capacités mises en oeuvre en trois catégories :

- Capacités à échanger : donner, recevoir et créer du lien .
- Capacités à assumer des responsabilités : s'engager, prendre des risques et en mesurer les conséquences.
- Capacités à développer des stratégies : anticiper, innover et/ou s'adapter.

Certes des écoles nouvelles –méthodes minoritaires en France - privilégient des méthodes visant à l'autonomie des personnes<sup>xxix</sup>. Mais ce sont les situations d'expérimentation au sein des associations qui permettent davantage à ces capacités de prendre la forme de compétences éventuellement transférables dans d'autres secteurs et d'autres activités : professionnelles, personnelles, syndicales, politiques, familiales et même associatives, c'est à dire dans d'autres associations.

Il est apparu que les compétences effectivement mises en œuvre par les individus s'exercent dans trois domaines complémentaires,

- les savoir-faire
- les savoir-être
- le savoir agir

Ces domaines s'enchevêtrent sans cesse dans la réalité quotidienne. Ces compétences agissent de différentes manières.

Parmi les savoir faire, on peut définir des savoir faire techniques et souvent plus directement pratiques dans le quotidien, que certains individus acquièrent, au sein de l'association. Ils ne les possédaient pas auparavant. Parfois il s'agit de techniques reconnues, comme l'informatique. Parfois, il s'agit plutôt de « trucs » de bricolage qui font preuve d'imagination pour une meilleure efficacité :

« on m'appelle le roi de la bouteille... à cause des bouteilles que je mets partout pour arroser chaque pied de tomates» (P., Jardins Ouvriers).

C'est également un ensemble de connaissances diversifiées et transférables en d'autres lieux. La dynamique associative et le fonctionnement « volontaire » peut encourager la motivation des uns et des autres à proposer quelques innovations et à les mettre en oeuvre. Dans l'association on agit certes mais on œuvre et on crée.

Le savoir agir est une capacité à exercer un changement sur la structure sociale dans laquelle on évolue et à diriger ce changement. Agir signifie être « activist » dans l'acception anglaise du terme ou « être militant » dans notre langue.

Certes la recherche du pouvoir n'épargne pas le monde associatif . Les conflits quant au respect des règles de l'association et des modalités de fonctionnement et les négociations pour avoir de l'influence et le « leadership » sont tout aussi présents que dans d'autres secteurs privés et publics lucratifs. D'autant plus que le pouvoir est la seule « monnaie »<sup>xxx</sup> que l'on puisse acquérir. Le savoir de la négociation et de l'instauration d'alliances peut alors constituer un atout précieux. C'est une capacité qui peut être reconnu dans un profil associatif. On « embauchera » comme président ou comme secrétaire général, celui qui sait gérer les conflits ou deviner les désirs non exprimés de la majorité.

Parmi les savoir être, il y a les capacités à développer des rapports de convivialité. Les relations ont souvent autant d'importance que l'objet lui-même de l'association. Elles apportent plaisir, sociabilité et contacts.

Le don et le contre don, la gratuité et le caractère non monétaire des actes sont des valeurs importantes dans notre société. Mais la question de la valorisation personnelle et celle de la reconnaissance se cachent aussi derrière ces actes consistant à donner et à recevoir. Peu d'espaces institutionnels offrent l'opportunité de les exprimer.

« Le mardi, je donne des cours de français et le jeudi, je reçois des cours d'anglais. »  
(B., Réseaux d'échanges de savoirs)

L'exemple du Réseau où s'échangent des savoirs est le plus typique mais ce don et ce contre-don se pratiquent sur les mêmes modes dans les jardins ouvriers et dans nombre d'associations. En ce qui concerne la production et l'acquisition de savoirs, l'échange permet de tester ses capacités et de se rassurer sur ses manques. Il peut permettre de passer de l'autre côté de la barrière comme les médecins qui font à titre bénévole des visites aux malades en ayant laissé « au vestiaire » leurs blouses blanches<sup>xxxii</sup>.

#### Autonomie dans la connaissance, savoir agir.

C'est sur l'ensemble de la vie de l'individu que les expériences associatives ont des répercussions, à tous les niveaux, sur le plan strictement professionnel ou dans les activités de loisir, sur le plan affectif et dans l'exercice de la citoyenneté.

Globalement, cette auto-formation dans un cadre associatif concourt, de fait, à l'autonomie de l'individu et lui permet, à des degrés divers, d'exercer un pouvoir sur sa vie, d'être sujet et non-objet, acteur et non-usager, acteur-auteur et ce, au-delà de l'association à laquelle il appartient. Le parcours associatif peut avoir des effets cachés sur l'auto formation.

L'individu qui en bénéficie n'en voit pas toujours les avantages immédiats. Certes il peut les utiliser immédiatement mais il peut également les transférer dans un autre pan de sa vie ou dans une autre association. Les carrières associatives sont courantes car globalement beaucoup de valeurs et de normes sont communes dans les associations, qui se connaissent et se reconnaissent entre elles.

Pour des personnes se trouvant dans une situation de dépendance quasi totale vis à vis de leur milieu familial ou d'un milieu associatif fermé (internat, foyer), s'inscrire dans une vie sociale en se construisant un réseau de connaissances et d'amis, est une des premières étapes vers l'autonomie.

L'exemple des jardins ouvriers<sup>xxxii</sup> est très intéressant car rares sont les activités, hors du sport et de la gestion des associations sportives, qui peuvent mobiliser les hommes. Le jardinage impose en un sens des normes qui peuvent se comparer à tout autre travail en terme d'ordonnancement des tâches. C'est le jardinier et lui seul qui est concerné. Il se sanctionne lui-même en cas d'erreur. L'exercice du jardinage ainsi pratiqué apporte au jardinier le contraire de ce qui était exigé par les fervents du taylorisme : l'activité est exercée de bout en bout par le jardinier lui-même, de manière autonome et indépendante. On peut dans des limites étroites, imaginer, innover, créer et organiser à sa guise, choisir ses plants et ses boutures. La seule incertitude est la météo qui règne sur les jardins comme l'humeur du patron et de la Bourse sur l'usine et le monde du travail. Le jardinier doit se monter maître de son jardin et développer et adapter des savoirs.

Dans les réseaux d'échange de savoirs, il y a une liberté dans les modes de travail et de savoir, les projets et les produits de la connaissance échangés. Ce n'est pas comme à l'école où sévit la loi des programmes. Dans les réseaux, dans la limite de l'offre, on choisit le savoir que l'on donne et celui que l'on prend. A travers l'expérience associative l'individu acquiert des outils de compréhension (quant à lui-même et aux autres) et des moyens d'action qui lui permettent d'appréhender plus aisément des situations nouvelles et de les affronter avec plus d'assurance, de savoirs, de compétence et d'indépendance.

Ce processus d'auto-formation peut s'accompagner chez l'individu d'un désir de changer de perspective au plan professionnel. Il cherche alors ce qui correspond mieux à la mise en œuvre de l'ensemble de ses connaissances et valorise ses nouveaux acquis, par l'accès à un autre statut, par exemple.

L'expérience associative est validée par certains milieux professionnels, dont ceux qui sont syndiqués. Les différentes identités d'un individu s'influencent les unes les autres et lui confèrent un statut social. Enfin, cette forme d'auto-formation a sans aucun doute valeur de ré-assurance pour la personne.

En même temps elle lui apporte une meilleure connaissance d'elle-même, elle lui permet de préciser ses projets et favorise leur réalisation. Elle lui redonne la preuve de sa capacité.

### Enjeux militants.

Si les expériences associatives ont bien évidemment des incidences effectives sur les individus qui les mènent, elles possèdent également d'autres « vertus » concernant plus largement le développement local et l'amélioration de la qualité de la vie. L'association fait partie intégrante de la vie locale, tient une place spécifique par rapport aux institutions (l'école ou l'Eglise, par exemple) et est génératrice de lien

social. Mais surtout l'association permet de créer de nouvelles synergies et d'innover. L'association et la vie associative sont des pépinières d'idées et d'expérimentations. Changer la qualité de la vie cela veut dire améliorer l'environnement, créer des espaces etc.

Par les processus d'auto-formation dont elles sont directement et indirectement porteuses, les associations participent au développement des individus et des groupes et souvent à celui d'une nouvelle dynamique sociale dans la cité ou le village.

En effet, l'implication des personnes dépasse bien souvent le cadre interne de l'association elle-même et s'inscrit dans les dimensions politiques et citoyennes d'une participation active dans la vie locale. « Partout on découvre des échanges, des réseaux, des voisinages, là où le béton avait isolé les citoyens. On assiste à des tentatives désespérées : des urbains essaient de retrouver des racines et de développer une action communautaire ». <sup>xxxiii</sup>

Une partie des individus que nous avons rencontrés, ont une démarche militante. Est militant au sens strict, celui qui risque sa vie en soldat dévoué, formé à une cause, travaillant pour une entité et sacrifiant sa vie privée. C'est un combat de longue durée et non un engagement ponctuel. Le militant est dans une démarche contractuelle (avec des cartes, des cotisations et des adhésions..) et recherche une affiliation. Dans la mesure où beaucoup des citoyens actifs n'ont qu'un engagement épisodique et ponctuel, il faut repérer et catégoriser ceux qui ont une démarche plus engagée et plus permanente.

Les militants consacrent une partie de leur loisir, de leur temps libre à des associations, où l'on agit, discute et combat. Beaucoup des militants se veulent des éducateurs et ont un rôle éducatif. Mais dans l'éducation populaire, il s'agit aussi de transmettre un discours associatif et une idéologie. Les militants ont des combats éthiques mais aussi des combats sur des objectifs de vie quotidienne. Militantisme et utopie, militantisme et critique... militantisme de défense des droits et de l'accès aux droits.

### Conclusion.

Ainsi, il est clair que les capacités et les savoirs acquis dont nous parlent les personnes rencontrées sont d'un ordre diffus et confus. Elles dénotent l'acquisition d'un pouvoir nouveau. Elles savent mieux innover, imaginer, transgresser, faire des bilans ou des prospectives, décider et s'autoriser à prendre des décisions, comprendre et écouter ou accepter l'autre, trouver des moyens de reconnaissances, confronter des attitudes et des opinions, prendre des responsabilités, revendiquer.... Savoirs non répertoriés : savoir faire, être et agir. Les expériences vécues et celles dont elles nous parlent, leur permettent de se construire une autre histoire : leur propre histoire.



Elles se situent dans d'autres réflexions parce qu'elles réfléchissent leurs vies dans un autre miroir dans celui de leurs responsabilités au sein d'une association ou d'un collectif informel.

Elles y sont moins confrontées à leurs histoires familiales ou familiales, conjugales ou solitaires que dans les parcours formels d'éducation.

L'engagement associatif permet de choisir plus librement et de prendre peut être plus de distance avec son identité. La reproduction ne fonctionne pas de la même manière dans ce qu'on pourrait appeler les carrières associatives.

L'accélération des connaissances et leur obsolescence rapide est créatrice d'anxiétés et d'images négatives de soi : on ne sait pas se servir du dernier magnétoscope, on ne connaît plus la carte de l'Afrique ou de l'Europe de l'Est, on ne comprend plus rien aux moteurs d'avion... ou aux effets pathogènes des maïs transgéniques.

Se mettre dans une situation d'auto-formation par rapport à l'information permet d'être dans un processus plus valorisant.

- On utilise ce qui est utile et ce que l'on a envie d'utiliser.
- On prend dans la somme possible des connaissances, celle qui peut être efficace.
- On fait l'économie d'une dépense intellectuelle en apprenant ce qui est immédiatement applicable.
- On s'implique dans ce qui est applicable.

Le rapport au savoir est souvent affectif et relationnel dans les associations et par là même plus rassurant. La sanction s'opère dans l'action et l'autonomie dans l'action.

Le savoir faire, le savoir être et le savoir agir sont les conséquences de l'apprentissage et de l'appropriation de ce savoir. On le fait sien et « autre ». En le partageant on se l'approprie.

Cette appropriation du savoir dans les associations et l'autonomisation des personnes plaide pour un effort de formation et de validation des savoirs dans les associations.

### Résumé.

Quelle est la place de l'association comme instance éducative. Si beaucoup de travaux ont été faits sur la fonction des associations comme créatrices d'emplois et de services dans le loisir, la lutte contre l'exclusion etc. les débats et les études sur leur rôle formel et informel dans la formation des individus ne sont pas très présents en France.

Nous nous sommes appropriés la question en choisissant les associations comme exemple de lieux ou d'instances de formation non pas tant dans leur statut de formateur mais dans celui de lieu ou de terrain de formation et d'expérience formative et socialisatrice. C'était certes choisir de faire un raccourci en nous focalisant sur des

organisations particulières : des associations. Il s'agissait de faire des observations complémentaires à d'autres travaux centraux et reconnus en sciences de l'éducation comme dans les programmes Socrates et Leonardo.

La production éducative des associations est contraire à la logique de notre système public et formel de formation. Elle vient troubler des schémas préétablis de distribution descendante du savoir et des connaissances. Elle bouleverse l'ordre très social des statuts fondés sur des diplômes et non seulement sur des savoirs et des compétences. Elle transgresse l'ordre professionnel.

### Summary

What is the role of voluntary associations in education? A great deal of attention has been given to the role of the voluntary sector in job creation and in the production of services; for example in areas such as recreation, or services to marginalised segments of the population. Yet their role, both formal and informal, in providing learning opportunities has been largely neglected in France.

We have undertaken to examine this question by considering voluntary associations as opportunities rather than as instruments for learning, placing our emphasis more on experiential learning. Associations are certainly not the only such opportunity for experiential learning. However, our observations of the associative sector will provide a useful complement to mainstream institutional research in education, such as that undertaken through the European programmes Socrates and Leonardo.

The educational outcomes of the associative sector contrast with those of the formal public education system, challenging the "top-down" transmission of knowledge that drives this system. The recognition of knowledge and skills derived from experiential learning in the associative sector further challenges the hierarchies of social status, credentials and professional roles characteristic of formal educational institutions.



---

<sup>i</sup> Dan Ferrand-Bechmann, *Bénévolat et Solidarité*, Syros la Découverte 1992 et *Le Métier de Bénévole*, Anthropos Economica, Paris 2000.

<sup>ii</sup> voir à ce propos le livre de Martine Barthélémy, *Un Nouvel Age de la Participation*, Presses de Sciences PO, Paris 2000 où elle parle du marché de la formation et des apports du bénévolat mais pas de notre sujet.

<sup>iii</sup> Etude pour l'AFEV sur « 1500 étudiants bénévoles dans l'accompagnement scolaire à l'AFEV ». CESOL Centre d'Etudes des Solidarités Sociales, Paris 2000.

---

<sup>iv</sup> Noel Terrot, *Histoire de l'Education des Adultes en France*. Edilic 1983 et republicé en 2001 par L'Harmattan.

<sup>v</sup>

Le Greta est un groupement d'établissements publics locaux d'enseignement qui fédèrent leurs ressources humaines et matérielles pour organiser des actions de formation continue pour adultes. Il y en a 290 en France

**Ces établissements peuvent être :**

- des collèges
- des lycées d'enseignement général et technologique
- des lycées professionnels

**Les services du Greta sont chargés :**

- d'accueillir et d'orienter le public
- d'aider à la définition du projet et du parcours de formation
- de mettre en place les formations définies.

<sup>vi</sup> Paul Santelmann, *L'Epopée de la Formation Continue*. Sciences Humaines Hors Série mars-avril 2003 et *La Formation professionnelle, nouveau droit de l'homme ?* Folio, Actuel 2001

<sup>vii</sup> Paivandi Saeed et Farzad Mehdi, *Reconnaissance et Validation des Acquis*, Anthropos Economica, Paris 2000, 213 pages.

<sup>viii</sup> Bernard Charlot, *Du Rapport au Savoir*. Anthropos, Paris, 1997

<sup>ix</sup> W.Bion *Aux Sources de l'Expérience*, Paris, PUF 1962.

<sup>x</sup> *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, Dir Jean-Marie Barbier, Presses Universitaires de France, Paris, 1996, 305 p.

<sup>xi</sup> Chapitre sur *la pratique des théoriciens* in Jean Marie Barbier cf plus haut.

<sup>xii</sup> selon la terminologie de Renaud Sainsaulieu dans *l'Identité au Travail*.

<sup>xiii</sup> Schön Donald, *le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir*. Editions Logiques Montréal, 1994 418 pages et en anglais *How Professionals Think in Action* Basic Book 1983

<sup>xiv</sup> Schwartz Yves, *Connaissances et Expériences du Travail*, Thèse d'Etat, Messidor, Editions Sociales, Paris 1988, 907 pages,

<sup>xv</sup> Citons encore une fois les travaux de l'équipe Escol autour de Bernard Charlot.

<sup>xvi</sup> Paulo Freire *Pédagogie des Opprimés*, 1974

<sup>xvii</sup> Yann le Bossé, *Empowerment et pratiques sociales : illustration du potentiel d'une utopie sociale prise au sérieux*. FSS Université de Laval, Nouvelles Pratiques Sociales 1994 vol 9/1

<sup>xviii</sup> cf la contribution de Dan Ferrand Bechmann *Autonomie et apprentissage dans la formation* lors de la conférence à l'Université de la Communication à Hourtin, août 2000

<sup>xix</sup> Peter Sloterdijk *Critique de la Raison Cynique*. Paris Christian Bourgeois, 1987.

<sup>xx</sup> Dan Ferrand-Bechmann, *Bénévolat et Solidarité*, Syros, La Découverte, 1992 et 1995 et surtout l'ouvrage de Jean-Marie Romeder, *Les groupes d'entraide, nouvelles solidarités*, Conseil Canadien de Développement Social, Ottawa/Montréal 1989, 141 pages.

<sup>xxi</sup> Il s'agit d'un travail d'éducation comparée.

<sup>xxii</sup> Voir Sloterdijk opus cité.

<sup>xxiii</sup> Qui sont nombreux dans le milieu de l'Education Populaire et plus encore... chez les universitaires.

<sup>xxiv</sup> Abram de Swaan est l'auteur de « *In the Care of the State* », *Polity, Basic Blackwell* 1988 mais son rapport sur le Rwanda n'est pas accessible au grand public.

<sup>xxv</sup> Voir le livre de Martine Barthélemy, opus cité plus haut.

<sup>xxvi</sup> Dominique Méda, *Le travail, Une valeur en voie de Disparition*, Aubier, Paris 1995, 361 pages.

<sup>xxvii</sup> Barbot Marie-José et Camatarri Giovanni. *Autonomie et apprentissage. L'innovation dans la formation*. Paris : PUF, 1999, 242 pages.

<sup>xxviii</sup> Dan Ferrand-Bechmann, *L'Utilité Sociale des Femmes au Foyer*, conférence à l'Association Belge des Femmes au Foyer, 1994. et conférence pour la revue *Raison Présente* sur « *les Femmes à l'Assaut des Associations* » mais aussi « *Pratiques Associatives au Féminin* » La Ligue de l'Enseignement et CESOL, 2003.

<sup>xxix</sup> Angela Medicis *L'Education Nouvelle* Que Sais-Je? PUF 1941 Et Célestin Freinet, *Les Dits de Mathieu*, Delachaux et Niestlé, Paris 1973

<sup>xxx</sup> Monnaie d'échange pas forcément monétaire, songeons à la monnaie canaque.

<sup>xxxi</sup> On peut lire un des romans d'Irving Stone, « *Pitié pour les Ours* ».

<sup>xxxii</sup> largement développé dans un dess, prélude à la thèse en cours de Françoise Dedieu.

<sup>xxxiii</sup> Dan Ferrand-Bechmann. *Entraide, participation et solidarité dans l'habitat*. Paris : L'Harmattan, 1992.